

# 国語科の授業に見られる「言葉による見方・考え方」：どう捉え、どう授業化していくのか

|     |   |
|-----|---|
| 著者  | 赤木 雅宣   |
| 雑誌名 | ノートルダム清心女子大学紀要．人間生活学・児童学・食品栄養学編   |
| 巻   | 44  |
| 号   | 1   |
| ページ | 1-11  |
| 発行年 | 2020  |
| URL | <a href="http://id.nii.ac.jp/1560/00000431/">http://id.nii.ac.jp/1560/00000431/</a> |

# 国語科の授業に見られる「言葉による見方・考え方」 —どう捉え、どう授業化していくのか—

赤木 雅宣\*

"Word-based Views and Ideas" in Language Lessons:  
How to Understand and How to Teach

Masanobu AKAGI

While a child discovers and updates his/her way of learning words and usage of words, it means that a child recognizes his/her own learning meta-cognitively, so we seek to provide lessons which allow a child to use word-based views and ideas. It can be said that it demands deeper learning related to recognition.

I try to conceptualize as follows to create a lesson that allows a child to use "word-based views"; (1) lessons for analytical reading; (2) unit concept; (3) development of reading. It is easy to plan a lesson because we can envision "what is important for a child and how he/she thinks". It leads to "deeper learning" if we envisage a class that encourages a child to use "world-based views and ideas".

Keywords: Word-based views and ideas, deeper learning, recognition of learning

## 1 はじめに

平成 29 年度告示の新学習指導要領では「主体的・対話的で深い学び」が重視されることになった。その中の特に「深い学び」に関連して、<sup>1)</sup>「教科等の特質に応じた物事を捉える視点や見方が鍛えられていくことに留意し～」と記された。そのことは、「見方・考え方」と言い換えられて、教科を学ぶ時に「本質的な意義の中核をなすもの」と意味づけられた。各教科に「見方・考え方」が示され、それを受けて、国語科では「言葉による見方・考え方」が位置付

いた。

国語科は言葉を学ぶ教科であることから、「当然のこと」「何も不思議はない」と感じるかもしれないが、国語科の学習指導要領に「言葉による見方・考え方」が位置付いたのは初めてである。早速、新学習指導要領の国語科の目標は、<sup>2)</sup>「言葉による見方・考え方を働かせ、言語活動を通して、国語で正確に理解し適切に表現する資質・能力を（次のとおり）育成することを目指す。～」とされ、「言葉による見方・考え方」という言葉（用語）に注目が集まることになった。

---

キーワード：言葉による見方・考え方、深い学び、学びの自覚

※ 本学人間生活学部児童学科

本稿では、国語科の授業で「言葉による見方・考え方」をどうとらえ、どう授業化していけばいいかについて考えていく。

## 2 国語科の授業に見られる「言葉による見方・考え方」

### 2-1 「言葉による見方・考え方」とは

今回の学習指導要領の改定に先立って行われた中央教育審議会の国語ワーキンググループの答申では、次のように記されている。

<sup>3)</sup> 国語科は様々な事物、経験、思い、考え等をどのように言葉で理解し、どのように言葉で表現するか、という言葉を通じた理解や表現及びそこで用いられる言葉そのものを学習対象とするという特質を有している。それは、様々な事象の内容を自然科学や社会科学等の視点から理解することを直接の学習目的とするものではないことを意味している。

国語科は、言葉を学ぶ教科である。当然のこととして、言葉を通じた理解や表現について学び、言葉そのものを学習対象とする。国語科「読むこと」領域の説明的（論説的）文章には、様々な話題が書かれているが、その内容を「自然科学や社会科学等の視点から理解することを直接の学習目的とするものではない」と言うことである。更に、文学的文章を「読むこと」の授業に転じて考えるならば、「登場人物の気持ちを読み取ることに終始した、感動を強要するフィーリングの授業に陥っていなかったか」と自省を求められていると言ってもよいだろう。前述の答申は更に下記のように続いていく。

<sup>4)</sup> 事物、経験、思い、考え等を言葉で理解したり表現したりする際には、対象と言葉言葉と言葉の関係を、創造的・論理的思考、感性・情緒、他者とのコミュニケーションの側面から、言葉の意味、働き、使い方等に注目して捉え、その関係性を問い直して意味づけるといったことが行われており、このことを通して、自分の思いや考えを形成し深めることが、国語科における重要な学びであると考えられる。

このため、自分の思いや考えを深めるため、対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方等に注目して捉え、その関係性を問い直して意味づけることを、「言葉による見方・考え方」として整理することができる。

ここで初めて「言葉による見方・考え方」という言葉（用語）が登場している。答申を受けて、学習指導要領解説では、「言葉による見方・考え方」について次のように説明されている。

<sup>5)</sup> 「言葉による見方・考え方」を働かせるとは、児童が学習の中で、対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方などに注目して捉えたり問い直したりして、言葉への自覚を高めることであると考えられる。

～ 「言葉による見方・考え方」を働かせることが、国語科において育成を目指す資質・能力をよりよく身に付けることにつながることになる。

<sup>6)</sup> ～ この「対象と言葉、言葉と言葉の関係を、言葉の意味、働き、使い方などに注目して捉えたり問い直したり」するとは、言葉で表される話や

文章を、意味や働き、使い方などの言葉の様々な側面から総合的に思考・判断し、理解したり表現したりすること、またその理解や表現について、改めて言葉に着目して吟味することを示したものと言える。

中村和弘は、<sup>7)</sup>「見方・考え方[国語科編]」の中で「『見方・考え方』は『各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすもの』であり、それぞれの教科において、『知識・技能』を習得し、『思考力・判断力・表現力等』を育成し、『学びに向かう力、人間性等』を涵養していくものである。各教科等の目標の前に、まず『…見方・考え方を働かせ、』という文言が位置づけられている理由もそこにある」と述べている。

阿部昇は、<sup>8)</sup>「国語の授業で『言葉による見方・考え方』をどう鍛えるのか」の中で、「『見方・考え方』とは、知識や技能といったレベルを超えたより高次の教科内容ととらえる」としたうえで、知識・技能をこえた認識の方法に関わる要素こそがこれからの教育では重要だということを明示化する言葉（用語）だと述べている。

ということは、単に言葉そのものを学ぶというレベルを超えていかななくてはならないということになる。言葉や言葉の使い方について何らかの発見や更新をしながら、自らの学び（読みや書き、話す・聞く）をメタ認知的に振り返って自覚し、「この読み方を使ったから深い読みをすることができた」「この書き方を活用すると、深い内容まで書き切ることができた」と実感するような学びでなければ、「言葉による見方・考え方」を働かせた「深い学び」にならないのである。

## 2-2 「見方・考え方」なのか、「見方」と「考え方」なのか

学習指導要領解説の説明では、（前掲2-1のように）「見方」と「考え方」を明確に区別せず、両方が一緒の状態ですべて「『言葉による見方・考え方』を働かせることが、国語科において育成を目指す資質・能力をよりよく身に付けることにつながるようになる」とした。一方で、前掲の<sup>7)</sup>中村(2018)では、次のように分けて考えている。

### 《中村案》

#### 【言葉による「見方」】

- \* 言葉の意味、働き、使い方などに着目して捉えること
- \* 話や文章を捉える言葉の様々な側面

#### 【言葉による「考え方」】

- \* 話や文章に表れる対象と言葉、言葉と言葉の関係などを、総合的に思考・判断すること
- \* 話や文章の内容や表現について、言葉に着目して吟味すること

また、<sup>8)</sup>阿部(2019)は、「見方」とは「視点」であり、どういう切り口、観点、視座から対象をとらえるかというアプローチの大きな方向性のこと。「考え方」とは、それをより具体化したアプローチの方法、思考方法のことであるとしている。

### 《阿部案》

#### 【言葉による「見方」】

- \* 視点のこと
- \* どういう切り口、観点、視座から対象をとらえるかというアプローチの大きな方向性のこと

#### 【言葉による「考え方」】

- \* 具体化したアプローチの方法、思考方法のこと

### 2-3 考 察

子どもが「言葉による見方・考え方」を働かせる授業を求めるということは、単に言葉そのものを学ぶというレベルを超えていかななくてはならないことは、学習指導要領も中村案も阿部案も共通である。言葉や言葉の使い方について何らかの発見や更新をしながら、自らの学びをメタ認知的に振り返って自覚するような学びを求めていることは確かなようである。

では、「見方・考え方」なのか、「見方」と「考え方」なのかについては、現時点では決めきれない。学習指導要領は、「見方・考え方」を切り分けずに、両方が一緒の状態で「言葉への自覚を高めること」とゴールを示して、認識にも関わる深い学びを目指していることを表そうとしている。一方で、中村案、阿部案は、「見方」と「考え方」を分けて捉えることを提唱している。

中村案は、【言葉による [見方]】として、\*言葉の意味、働き、使い方などに着目して捉えること。\*話や文章を捉える言葉の様々な側面。

【言葉による [考え方]】として、\*話や文章に表れる対象と言葉、言葉と言葉の関係などを、総合的に思考・判断すること。\*話や文章の内容や表現について、言葉に着目して吟味することを挙げている。また、阿部案は、【言葉による [見方]】は、視点のこととしたうえで、\*どういう切り口、観点、視座から対象をとらえるかというアプローチの大きな方向性のこと。【言葉による [考え方]】については、\*具体化したアプローチの方法、思考方法のこととしている。

中村案も阿部案も、そう言われればそうだと納得できる内容である。[見方]として、学習者が着目すべきこと・方向性を挙げており、[考え方]として、それを使ってどう思考していくのかを想定している。一方、

学習指導要領では、「言葉による見方・考え方」は、「認識にも関わる深い学びを意味する」と述べてゴールを示すにとどめており、[見方][考え方]に分けての言及はしていない。現時点で、どれかの案に絞り込むことは出来ないが、「学習者が着目すべき言葉、学びの方向性に目を向けて、そこからどう思考していくのかを明らかにすべきである。そのことをもって、目指すべき深い学びとする」という大きな方向性は一致している。どういう授業を目指せばいいのかについては、明らかになったと言えよう。

### 3 物語教材における「言葉による見方・考え方」―「大造じいさんとガン」を例にして―

ここからは、実際の授業づくりの構想、実践の検証を通して、子どもが「言葉についての見方・考え方」を働かせる授業について考えていく。（\*ここでは、では阿部案の捉え方を参考にする。阿部案は、子どもが、【言葉による [見方]】「何に目を向けるのか（アプローチの方向性）」を明らかにして、【言葉による [考え方]】「目を向けたことをどう攻略していくのか（読み方、書き方、話し方・聞き方などの方略の発揮と自覚）」を働かせることを通して「深い学び」をつくることを提唱しており、具体的な授業の中で構想したり検証したりしやすいと考えたからである。）

<sup>2)</sup>「大造じいさんとガン」は、小学校5年生の教材である。現行の検定済み教科書では、全4社が掲載している。「ごんぎつね」（4年生）等と同様に、教材歴の長い定番教材である。それだけに、様々な考え方をもとにして、多様な授業が構想されてきた。ここでは、子どもが「言葉による見方・考え方」を働かせる授業づくりとして、①分析的に読む授業の提案（3-2）②単元の

構想の仕方の提案（3-3）③読書への展開の構想の検証（3-4）を試みた。

### 3-1 分析的に読む時の「言葉による見方・考え方」を意識した教材研究

「大造じいさんとガン」の山場の場面。残雪がおとりのガンを助けるためにハヤブサと戦って、傷ついて地上に落ちてしまう。そこへじいさんが駆けつけると、残雪は頭領としての威厳をきずつけまいと努力する（努力しているように見える）場面の記述である。

<sup>10)</sup> ～しかし、第二のおそろしい敵が近づいたのを感じると、残りの力をふりしぼって、ぐっと長い首を持ち上げました。そして、じいさんを正面からにらみつけました。

\*それは、鳥とはいえ、いかにも頭領らしい、堂々たる態度のようでありました。

大造じいさんが手をのばしても、残雪は、もうじたばた騒ぎませんでした。

\*それは、最期の時を感じて、せめて頭領としてのいげんをずつけまいと努力しているようでもありました。

大造じいさんは、強く心を打たれて、ただの鳥に対してしているような気がしませんでした。（傍線・筆者）

一般的には、「残雪のすばらしさ」として、堂々とした態度や頭領らしさなどを読み取っていく場面である。

その時気になる表現は、「ようでありました」「ようでもありました」（本文の傍線部）である。「残雪」が主語であるほかの文の文末は、「持ち上げました」「にらみつけました」「騒ぎませんでした」と言い切っている。それなのに、\*の2文だけは婉曲な文末になっている。それは、残雪がした

こと（事実）を表した文ではなく、残雪の行動を解釈したことを表した文だからだろう。作者は、緊迫したこの場面に、意図的にこういう文を挟み込んでいるのである。

そうすると、こうした表現に目を向けさせ、「ほかと異なる文末表現にした理由」を考えていくことが、「言葉による見方・考え方」を働かせた深い学びになるのではないだろうか。

書かれていることの表層をなぞるのでなく、また、登場人物の気持ちに終始して感動を強要するのでもない授業にするためには、「言葉による見方（アプローチの方向性）」が明らかで、「言葉による考え方（どう攻略していくか）」を自覚できるであろうところを教師自身が教材研究でもっておく必要がある。

### 3-2 子どもが「言葉による見方・考え方」を働かせる授業の提案Ⅰ（分析的に読む）

前節（3-1）で話題にしたところを授業化していく。この場面で「残雪の素晴らしさ」を話題にしていると、「いかにも頭領らしい、堂々たる態度」や「せめて頭領としてのいげんをずつけまいと努力している」などは、当然挙がってくる。

その時に、それらの文の文末に目を向けさせて、次のように比べさせていくと、概ね次のような展開になると思われる。（二つの文を比べる授業展開例は、<sup>11)</sup> 高木まさき「情報リテラシー」を参考にしている。）

T 二つの文の文末は、「ようでありました」「ようでもありました」となっています。ほかの文と比べると違うね。ほかに合わせた文末と比べてみましょう。

A① いかにも頭領らしい、堂々たる態度のようでありました。



- A② いかにも頭領らしい、堂々たる態度でありました。
- B① せめて頭領としてのいげんをきずつけまいと努力しているようでもありました。
- B② せめて頭領としてのいげんをきずつけまいと努力していました。

T ①と②でどう違うのでしょうか？説明できる人はいませんか。

C ②は、「堂々たる態度」「威厳をきずつけまいと努力している」と言い切っています。①の方は、残雪の態度や心の中を推測している感じがします。

C ②だと態度や努力をしていることになるけれど、①だと、態度や努力をしているように思えるということになります。

T では、残雪の心の中を推測したり、態度や努力をしているように思ったのは誰ですか？

C 大造じいさんだと思います。

C 作者、椋鳩十さんかもしれません。

このように展開していくことができれば、銃を下ろしたじいさんは、残雪の様子を深く見守る役割を担っていることに気付かせることができる。また、「それはじいさんなのか、作者なのか」を話題にすれば、誰が語っているのかという「語り手」を意識させることにもなり、文末を意識して読むという読み方の意義を自覚させることもできるだろう。

実際の授業では、このようにすんなりと展開できることは少なく、子どもの反応次第で紆余曲折もあるだろう。しかしながら、こういうところに着目させ、適切な方略を用いて子どもに今までにはしなかった（できなかった）読み取りをさせることこ

そがポイントだと考える。

山場の場面を読めば、残雪の素晴らしさ（仲間を救うために命がけで戦う行動、頭領としての威厳をきずつけまいと努力する姿など）は、これまでに培ってきた力で十分読み取ることができる。大造じいさんの変容についても、「銃を再び下ろしてしまう」という行動と「強く心を打たれて、ただの鳥に対してのような気がしない」という心情をつないでいけば、読み取ることができそうである。しかしながら、このあたりの読み取りをゴールにして授業を構想すると、「言葉による見方・考え方」を働かせた「深い学び」にならない。なんらかの発見や更新するための方略を自覚して身に付けることが出来そうにないからである。

そこで、「見方（何に目を向けるのか）」として、文末表現に目を向ける。「考え方（目を向けたことの攻略）」として、ほかのところ（通常）の文末と比較して、その文末になっている理由を考える。こういった「言葉による見方・考え方」を働かせて自分の読みをつくっていくように構想すれば、自らの学びをメタ認知的に振り返って、読みの深さと読み方のよさを自覚することができよう。

### 《3-2 分析的に読む授業の提案》

#### 【言葉による「見方」】

\* 文末表現に目を向ける

#### 【言葉による「考え方」】

\* ほかのところ（通常）の文末と比較して、その文末になっている理由を考える

### 3-3 子どもが「言葉による見方・考え方」を働かせる授業の提案Ⅱ（単元の構想）

3-1、2では、山場の場面を分析的に読むことを前提として、子どもが「言葉に

よる見方・考え方」をどう働かせればいいかについて述べた。山場の場面を詳しく読む必然をつくることができれば、前述のような展開に持ち込むこともできるということになる。

通常は、一次で教材文に出会い、粗筋を確認して初発感想を交流したら、二次は場面毎に詳しく読んでいくという単元構想が相変わらず主流である。この単元構想ならば、二次の4～5時間目くらいに山場の場面を詳しく読むことになる。

そうであれば、その時間に3-1、2に述べたような「言葉による見方・考え方」を働かせる展開に持ち込むことができる。ただし、この状態を高木（2009）では、ようやく肝心の場面に辿り着いた頃には、子どもも教師も疲れ果て、内心は「もう、どうでもいい」と行った気分浸されているのではないかと危惧している。作品の冒頭から細かく言葉のはたらきなどを分析しながら読み直していく必然を子どもにもたせることは、なかなか容易なことではない。

では、どのように展開すれば、「山場の場面を詳しく読みたい」という意識をもたせることができるのであろうか。前掲の<sup>11)</sup> 高木まさき「情報リテラシー」を参考に構想してみる。

1次①全文を通読して粗筋をつかむ。

②一番おもしろい場面はどこかとその理由について話し合う。

→この物語の場合、山場の場面に集中してくるはず。

2次①山場の場面を分析的に読み取る。

→想定している「言葉による見方・考え方」を働かせる展開に持ち込むことができる。

②他の場面の役割を考える。

→おもしろさを支えるうえで、

他の場面はどういう働きをしているのか。

※ 3次以降については、次節（3-4）で紹介する。

2次の「①山場の場面を分析的に読み取る」「②他の場面の役割を考える」が1コマで大丈夫なのかという心配はあるだろうが、これまで多くの授業で行われてきた「登場人物の様子や気持ちを丁寧に読み取る」という授業とはかなり異なっている。作品に描かれていることを作者の発した情報としてとらえることで、場面の構成上の役割や人物の役割、立ち止まるべき言葉などが見えやすく、効率的に学ぶことが出来るのではないだろうか。

このような単元の構想は、「見方（アプローチの方向性）」として、一番おもしろい場面から読み始めることもできる。「考え方（読み方、の方略の発揮と自覚）」として、山場の場面を読んだら、次に、おもしろさを支えるうえで他の場面はどういう働きをしているのかを考えればよいという読み取りの方略を自覚させることになる。こういった構想の仕方も、「言葉による見方・考え方」を働かせて、子どもが自分の読みをつくっていくように構想するための提案である。

《3-3単元の構想》

【言葉による「見方」】

\* 一番おもしろい場面から読み始めることもできる。

【言葉による「考え方」】

\* まず山場の場面を読み取ってから、次におもしろさを支えるうえで、他の場面はどういう働きをしているのかを考えればよいことを知り、その手順で読み取ること。



### 3-4 子どもが「言葉による見方・考え方」を働かせる授業の提案Ⅲ（読書への展開）

<sup>12)</sup> 高木（2009）は、よく教科書や実践報告等で、ある作家の作品を読んだのだから同じ作家の別の作品を読んでみよう、といった読書指導を見受けるが、そこには同じ作家であるという以外に、学習者の目をそちらへ向けさせる必然性が感じられないと記している。子どもが必然性をもつということは、二次までの読解の授業と三次以降の読書の授業が子どもの思考の中でつながっているということである。教師の側の都合（「なんとか読ませたい」という願い）だけでは、なかなかつながらない。<sup>13)</sup> 拙稿「読書と読解の通底化を求めて」で紹介した単元を修正して提案し、検証する。尚、提案の元になる（拙稿で紹介した）単元は、2007年10月に開催された中国地区学校図書館研究大会での公開授業（<sup>13)</sup> 岡山市立芥子山小学校・田岡朋子教諭）の実践である。

《単元「動物のすばらしさが人間の生き方を変える」の実践》

#### ①教材「大造じいさんとガン」(教科書教材)

<sup>14)</sup> 「月の輪ぐま」ほか椋鳩十の動物物語から

#### ②目標

○ 残雪との出会いによる大造じいさんの変容を読み取ることによって、獲物（敵）であってもその素晴らしさをきちんと認めるじいさんの純粋な心の美しさを感じ取ることができる。

○ 「物語の山場をとらえる」「残雪の素晴らしい行動を探す」「大造じいさんの残雪に対する思いの変化を読み取る」等の読み方を身に付け、活用することができる。

#### ③学習計画

##### 第1次

物語の粗筋をつかみ、物語の山場を

とらえる。（2時間）

##### 第2次

第1時 山場の場面を分析的に読み取る。

第2時 他の場面の役割を考える。

##### 第3次

第1時 「月の輪ぐま」の粗筋をつかみ、物語の構造が似ていることに気付く。

第2時 物語の山場を見付けて、残雪と比べながら母親の素晴らしさを読み取ったり、大造じいさんと比べながらわたし・荒木の変容を読み取ったりする。

##### 第4次

第1・2時 椋鳩十の作品を読む。

第3時 感想カードをもとに、感想や考えを交流する。

#### 《本実践の特徴》

1つ目の特徴は、「大造じいさんとガン」の学習（第2次）を終えた後、そこまでに自分が活用した読み方を確かめ、椋鳩十作品との接し方（読み方）をつかませるために、「大造じいさんとガン」と「月の輪ぐま」を比べる学習（第3次）を位置付けたことにある。この3次では、物語の山場（動物の素晴らしさが人間の生き方を変えたところ）を見つけたうえで、残雪と母ぐまの行動を比べて素晴らしさを読み取ったり、人間（大造じいさんとわたし・荒木）の心情を表すキーワードを比べて変容の様子を読み取ったりしている。「月の輪ぐま」は、こういった比べる読み方が出来やすい物語と考えて位置付けた。

2つ目の特徴は、第4次で読む椋鳩十の動物物語を「物語の山場」「動物のすばらしさ」「人間の変容」が見付けやすいもの、言い換えると、第3次までに獲得した読み方を利用しやすいものに限定したところに

ある。<sup>15)</sup>「よわい犬」「金色の足あと」「山へ帰る」「マヤの一生」「おお空に生きる」「孤島の野犬」「アルプスの獵犬」「片耳の大鹿」「片足の母スズメ」「金色の川」の十作品を紹介したブックリストを作成し、それを参考に作品を選んで読むことが出来るようにした。第3次の学習が活用できる場としての第4次とするためには、椋鳩十の作品ならば何でもいいのではなく、この絞り込みが必要と考えたからである

#### 《本実践の検証》

本実践では、第3次以降の学習で、同じ作家の作品を読み比べる必然をつくり、更に教科書教材（「大造じいさんとガン」）の読解で培った読み方を活用させようとしている。そのため、比べ読みの視点を明らかにし、それが使える作品に限定して読書活動を展開したことにある。「ここまでしなくても読み比べていくことはできる」「たくさんある椋鳩十作品をもっと自由に読み広げさせたい」の声が聞こえてきそうである。

<sup>16)</sup> 高木（2009）は、「では、他の椋鳩十の作品では、どんな動物がどのように見られているかを確かめて見よう」などと読み比べの観点が与えられれば、読み広げる必然性も感じられる。ある観点が与えられることで、作品の読みが固定化する危険も生じるが、指導の仕方次第では、作品感の差異に敏感になり、ただ漠然と読むより、かえってより豊かな読書を経験できる。現状では、読みの固定化を危惧するより、読書への文脈作りの方が必然性が高いと述べている。どこまで丁寧に文脈作りをするのがよいのかは子どもの実態や教師のねらいによって異なってくるだろうが、読むことを勧めるだけではクラス全体を巻き込んだ指導にはならないだろう。

本実践は、同じ作家の作品との接し方（読

み方）を子ども自身が自覚しながら使っていくことを大切にしている。この実践の「見方（アプローチの方向性）」は、同じ作家の作品を読むときの方策が見通すことができるということである。これまでに使った読み方が使えることを思い起こせばよい。「考え方（読み方（方略）の発揮と自覚）」として、「①物語の山場を見付ける、②動物の行動を比べて素晴らしさを読み取る、③人間の心情を表すキーワードを比べて変容の様子を読み取る」の手順を自覚して、実際に比べ読みを重ねていくことである。

こういった読書活動の実践（構想の仕方）も、「言葉による見方・考え方」を働かせて、子どもが自分の読みをつくっていくための提案である。

#### 《3-4 実践の検証》

##### 【言葉による「見方」】

\* 同じ作家の作品を読むときの方策を見通すことができる。

→ これまでに使った読み方を使えばよさそうだ。

##### 【言葉による「考え方」】

\* ①物語の山場を見付ける ②動物の行動を比べて素晴らしさを読み取る

③人間の心情を表すキーワードを比べて変容の様子を読み取るの手順で比べ読みを重ねていくこと。

## 4 研究のまとめ

### （1）研究の成果

本研究を通して、国語科の授業で「言葉による見方・考え方」をどうとらえ、どう授業化していけばいいかについて考えてきた。

子どもが「言葉による見方・考え方」を働かせる授業を求めるということは、言葉

や言葉の使い方について何らかの発見や更新をしながら、自らの学び（読みや書き、話す・聞く）をメタ認知的に振り返って自覚することである。「この読み方を使ったから深い読みをすることができた」「この書き方を活用すると、深い内容まで書き切ることができた」と実感するような学びでなければ、「言葉による見方・考え方」を働かせた「深い学び」にならないことが分かった。

「見方・考え方」については、[見方]と[考え方]で分けた考えた方がいいのか、「見方・考え方」で「認識にも関わる深い学び」と捉えた方がいいのかははっきりしない。ただ、[見方]として、「学習者が着目すべきこと・方向性」、[考え方]として、「それを使ってどう思考していくのか」を想定して授業作りを構想したり検証したところ、何を（どこを）目指しているのかがはっきりしているので、「深い学び」が構想しやすかった。ということは、子どもが「言葉による見方・考え方」を働かせるように授業を構想するには、まず、「何をを目指すのか」というゴールを明確にすることが大切なのは確かなようである。ゴールに向かって「何に着目すればいいのか」「着目を活かしてどう思考していくのか」と授業をつくっていく際に、[見方]と[考え方]で分けて方が考えやすいのであれば、そうすればよいと考えられる。少なくとも、本稿で示した3種類の授業構想、実践例では、分けた方が構想しやすいし、子どもに学び方（読み方）を自覚させやすそうである。

## （2）今後の課題

子どもが「言葉による見方・考え方」を働かせるには、言語活動を通して深い学びとなるように、授業を構想しなくてはならない。「言葉による見方・考え方」は、そのことがゴールではなく、働かせながら（使

いながら）確かにしていかななくてはならないからである。ということは、子ども自身が学び方（読み方、書き方など）を自覚していく必要がある。子どもの発達段階に合わせた「自覚させるべき学び方」を明らかにしていくことが今後の課題である。

今回、小学校高学年の物語文を「読むこと」の授業づくりで、「言葉による見方・考え方」と「深い学び」のつながりについて考えることができた。これをほかの学年にも広げて考えていくことができれば、子どもの発達段階に合わせた「自覚させるべき学び方」が明らかになるのではないかと考える。また、説明文を「読むこと」の授業づくりでも同様に考えることができるのだろうか。また、「書くこと」や「話すこと・聞くこと」の授業づくりでも可能なのかについて、実践に即して検証していきたい。

## 5 文献

### 《引用文献》

- 1) 文部科学省 2018「小学校指導要領（平成29年告示）」東洋館出版 P.22
- 2) 5) 6) 文部科学省 2018「小学校指導要領（平成29年告示）解説 国語編」東洋館出版 P.11 P.12 P.154
- 3) 4) 中央教育審議会 2016 「国語ワーキンググループによる審議の取りまとめ（答申）」 P.216
- 7) 中村和弘・東京学芸大学附属小学校国語研究会 2018 「見方・考え方〔国語編〕」東洋館出版 P.11、14
- 8) 阿部昇・「読み」の授業研究会 2019 「国語の授業で『言葉による見方・考え方』をどう鍛えるのか―「主体的・対話的で深い学び」の実現をめざして―」学文社 P.7、9
- 9) 甲斐睦朗ほか 『国語五銀河』 光村図

書出版 PP.114 ～ 131 2015 年版小学校教科書

- 10) 甲斐睦朗ほか 『国語五銀河』 光村図書出版 「大造じいさんとガン」 PP.128 ～ 129
- 11) 12) 16) 高木まさき 2009 「情報リテラシー ―葉に立ち止まる国語の授業―」 PP.47 ～ 48 PP.53 ～ 54
- 13) 赤木雅宣 2008 「読解と読書の通底化を求めて」 月刊国語研究・2008 年 1 月号 日本国語教育学会 PP.36 ～ 37
- 14) 椋鳩十 1969 「月の輪グマ」 椋鳩十全集 1 ポプラ社

※ 15) に挙げた 10 作品は全て 14) の椋鳩十全集に取り上げられているものである。

#### 《参考文献》

- 1) 阿部昇・「読み」の授業研究会 2018 「国語の授業で『深い学び』をどう実現していくか ―『言葉による見方・考え方』の解明と教材研究の深化」 学文社
- 2) 阿部昇 2019 「物語・小説「読み」の授業のための教材研究―『言葉による見方・考え方』を鍛える教材の研究―」 明治図書